

# Türkiye’de Yükseköğretimin (Yeniden) Kurumsallaşması Üzerine Düşünceler <sup>(\*)</sup>

Oktar TÜREL<sup>(\*\*)</sup>

## 1. Giriş

1.1. Bu yazı önce Gül, sonra da Erdoğan başkanlığındaki AKP hükümetlerinin hazırladığı yükseköğretim kanunu taslakları üzerindeki tartışmalardan esinlenmiş olmakla birlikte, söz konusu taslak metinlerinin eleştirel değerlendirilmesini aşan bir amaçla kaleme alınmıştır. Bu amaç, Türkiye’de yükseköğretimin kurumsallaşmasını tarihsel/toplumsal bir perspektife yerleştirmek ve Türkiye özelindeki "reform" çabalarını bu perspektif ışığında irdelemektir.

1.2. Kısa ve tanıtıcı Giriş’i izleyen ikinci bölümde son iki yüzyılda dünya üniversitelerinin geçirdiği evrim kısaca ele alınmıştır. Doğal olarak, yükseköğretimin kurumsallaşmasını salt üniversitelerin evrimi bağlamında ele almak basitleştirici bir yaklaşımdır; ancak bu yazı bağlamında üniversitelere odaklanmamızın getirdiği kapsam sınırlaması kabul edilebilir sanıyoruz. Öte yandan "dünya üniversiteleri" deyimini ile Batı uygarlığının oluşturduğu

---

<sup>(\*)</sup> BSB Grubu için hazırlanan tartışma yazısı (ikinci taslak). Yazar katkı ve eleştirileri için Prof. Korkut Boratav, Prof. Fikret Şenses, Prof. Oğuz Oyan, Prof. Sinan Sönmez, Prof. İşaya Üşür, Doç.Dr. Cem Somel, Dr. Ahmet Alpay Dikmen ve Arş.Gör. Gökhan Buturak’a, belge derlemeleri için Arş.Gör. Asuman Göksel’e, yazılı metnin üretilmesini sağlayan Bn. Pervin Seven’e teşekkür borçludur. Metindeki hata ve eksikliklerin sorumluluğu yazara aittir.

<sup>(\*\*)</sup> Prof. Dr., ODTÜ İktisat Bölümü öğretim üyesi.

ve geliřtirdiđi kurumların en seçkin örneklerini kasedettiđimizi bu vesile ile belirtmek istiyoruz.

1.3. Üçüncü Bölüm'de Avrupa (ve özellikle Avrupa Birliği (AB)) üniversitelerinin *Magna Charta Universitatum* (Bologna, 1988)'den bu yana geçirmekte olduğu ve bugün "Bologna Süreci" olarak anılan evrim çizgisi ele alınmaktadır. Avrupa üniversitelerindeki dönüşüm çabalarının incelenmesi, sadece Türkiye'nin olası bir AB tam ortaklığına, ya da AB araştırma ve/veya eğitim "alanı"na katılma sürecine Türkiye üniversitelerinin nasıl uyum göstereceklerini kestirmek ve bu uyumun zorunlu adımlarını planlamak için gerekli değildir. Sorunun özü, dünya siyaseti ve ekonomisinde ABD gibi güçlü ve etkili bir konuma ulaşmayı amaçlayan AB karar alıcılarının bu nihai amaç doğrultusunda hangi görüş ve tasarımlardan esinlendiklerini anlamamızda yatmaktadır. Böyle bir anlayış, dünyadaki gelişmelere her ne bahasına olursa olsun pasif uyum göstermeyi Türkiye için kaçınılmaz sayan yaklaşımların eleştirisine ve başka seçenekler oluşturulmasına da zemin hazırlayacaktır.

1.4. Dördüncü Bölüm, Türkiye'de yükseköğretimin 1933 Üniversite Reformu ile başlayan ve bazı ara aşamalardan sonra 1980'li ve 1990'lı yıllarda 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu bağlamında süregelen kurumsallaşması üzerine gözlem ve değerlendirmelere ayrılmış ve özellikle son birkaç yılda koalisyon ve AKP hükümetleri ile üniversite sistemin iç ve dış paydaşlarının yükseköğretim sistemini ne yönde revize etmek istedikleri ve bu isteklerden hareketle tutarlı bir reform "paket"ine ulaşıp ulaşamayacağı sorgulanmıştır. Kısa bir yazıdan bekleneceği gibi, bu gözlem ve değerlendirmeler 2547 Sayılı Kanun çevresinde yoğunlaşacaktır.

1.5. Beşinci Bölüm'de 2547 Sayılı Kanun'un yerine geçmek üzere hazırlanan tasarlardan ikincisi (kısaca, Çelik Tasarısı) üzerinde durulacak ve bu taslağa egemen olan üniversite tasarımı irdelenecektir. Yakın geçmişe bakıldığında sezilmektedir ki, Gül hükümeti tarafından hazırlanan ilk AKP taslağı (kısaca, Mumcu Tasarısı) kısmen AKP'nin siyasal taahhütleri doğrultusunda bir girişimde bulunulduğu izlenimini vermek, kısmen de Üniversitelerin iç ve dış paydaşlarının neye ve hangi şiddetle tepki göstereceklerini anlamak için girişilmiş bir zemin yoklamasıdır; bu zemin yoklaması üzerine AKP'nin üniversitelerle ilgili maksimalist özlmlerini yazıya döken Çelik tasarısı inşa edilmiştir. Bu nedenle ilğimizin Çelik Tasarısı ile sınırlanması tercih edilmiştir.

1.6. Altıncı (ve son) Bölüm ise "Çağdaş, üretken ve kendini yenileyebilen bir üniversite için neler yapılabilir?" sorusuna cevap arayışlarımızı yansıtmaktadır. Bu arayışlar, bazı temel ilkeler düzeyinde kalmak ve yeni bir yükseköğretim kanunu taslağı kalıbına dökülmemek durumundadır; esasen halen Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) koordinatörlüğünde oluşan komisyon veya komisyonların bu amaçla çeşitli egzersizler yaptığı bilinmekte, bu taslaklara bir yenisini eklemenin fazla bir yarar sağlamayacağı düşünülmektedir.

## 2. Dünyada Üniversite Sisteminin Yaşadığı Dönüşümlere Toplu

### (i) BİR BAKIŞ<sup>1</sup>

2.1. Bir toplumsal kurum olarak Batı üniversitelerinin dokuz yüzyılı aşkın tarihi gelişiminde başlıca üç aşama izlenmektedir. Bu üç aşamanın temsil edici modelleri sırasıyla şunlardır:

- (ii) Ortaçağa özgü, *kilise-merkezli üniversite*. Bu üniversiteler XI. Yüzyılın sonlarında oluşmaya başlamış, kimi özelliklerini Rönesans ve Aydınlanma çağlarında da sürdürmüştür. XVII. ve XVIII. yüzyıllar, bu modelin yeni ve çağdaş bilim anlayışına daha yakın bir üniversite modeline doğru evrildiği yüzyıllar olmuştur.
- (iii) Dünya kapitalizminin XIX. yüzyılına ve XX. yüzyılının ilk üç çeyreğine ağırlığını koyan, *ulus-devletler sisteminin üniversitesi*, kısaca *von Humboldt üniversitesi*. Bu modelin arka planında bir yandan aydınlanma felsefesinin, öte yandan XVIII. yüzyıl sonundaki büyük siyasal ve ekonomik devrimlerin itici gücü vardır. XIX. yüzyılın başlarında bilimsel bilgi üretimine odaklanan Alman üniversiteleri ile Napoleon'un oluşturduğu *Grandes Ecoles*, aynı "doğum" sürecinin parçalarıdır.
- (iv) Kapitalizmin XX. yüzyılın son çeyreği ve sonrasındaki küreselleşme örüntüsüne özgü, daha uygun bir deyim yokluğu dolayısıyla mülti-versite olarak adlandırılacak üniversite mode-

<sup>1</sup> Bu bölümde Tekeli (2003: 51-63) ve Sevik (2001, 2003)'den yararlanılmıştır.

li.<sup>2</sup> Bu modelin örnekleri II. Dünya savaşı sonrasında ABD üniversitelerinde ortaya çıkmış, ancak tüm karakteristik öğeleri 1970'lerden sonra daha da belirginleşmiştir. Modelin oluşmadaki kritik eşik, toplumların refah ve hasıla artışlarına en büyük katkıyı dar tanımıyla emek ve sermaye gibi üretim faktörlerinin değil, teknolojik gelişmenin sağladığını, teknolojik gelişme ve yeniliğin kökeninde ise üniversitelerin başını çektiği temel ve uygulamalı araştırmaların yattığını gösteren bulgularla aşmıştır.

2.2. Bu modellerin hepsinde (derece olarak farklılık göstermekle birlikte) bazı ortak özelliklerin bulunduğu söylenebilir:

- (i) Akademik faaliyetlerdeki yüksek bilgi birikimi ve uzmanlık gereğinin bir yansıması olarak, üniversite her zaman oldukça üst düzeyde bilimsel ve idari otonomiye sahip olmuş, kilise-merkezli üniversite dışında siyasal ve ideolojik denetim, genel bir eğilim olarak, dolaylı yöntemlerle sağlanmıştır.
- (ii) Üniversiteler, hemen her çağda eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetlerinin birlikteliğini sağlamaya çalışmışlar, başka bir deyişle üniversiteler ilgilerini salt eğitim ve öğretim alanı, ya da salt araştırma ile sınırlamamışlardır. Von Humboldt üniversitesi ve multi-versite'de bu işlevlere kültürel dönüşüme katkı ve çeşitli biçimlerde topluma hizmet sunma işlevleri de eklenmiştir.
- (iii) Uluslararası etkileşim ve tanınma, üniversiter hayatın vazgeçilmezlerindedir; bu bağlamda akademik toplumun dünyanın en önce ve en ileri düzeyde uluslararasılaşmış meslek grubunu oluşturduğunu söylemek yanlış olmaz. Batı Ortaçağ ve Rönesans'ının üniversitelerinde bile insanların ve düşüncelerin coğrafi hareketliliği şaşırtıcı ölçülerde idi. (Bkz. Ronan, 1990 : Bölüm VI-VII)
- (iv) Özellikle birbirine yakın kıdem ve yetkinlik düzeyindeki bilim adamları arasındaki iş ilişkileri hiyerarşik/hegemonik olmaktan uzak, meslektaşça (collegial) nitelik taşımaktadır; yakın zamanlarda aşınmaya yüz tuttuğuna aşağıda değineceğimiz bu nitelik,

<sup>2</sup> Bu deyişimi ilk kez kullanan Kerr (1963), üniversitenin bilim dünyası dışından gelecek çok çeşitli hizmet taleplerine cevap vermek durumunda kaldığını, bu nedenle üniversitenin eskisinden farklı bir örgütlenmeler kompleksine dönüşeceğini ileri sürmekte idi. İma ettiği değer yargıları dolayısıyla, bu modeli "bilgi toplumu üniversitesi" olarak adlandırmaktan kaçındık. Benzer biçimde, Clark (2000)'in kullandığı "girişimci üniversite" deyişimi de değer yargıları ile yüklü görünüyor.

üniversitelerin yönetim, karar alma ve araştırma önceliklerini saptama süreçlerini hâlâ biçimlendirmektedir.

- (v) Akademik faaliyetlerin icrasındaki geleneklere ve bilimsel paradigmalara sadakat açısından üniversite mensupları görece tutucu bir meslek grubunu oluştururlar.<sup>3</sup> Siyasal ve ekonomik devrimler, bilimsel faaliyetlerdeki öncelikler ile yönetim ve karar alma süreçlerini zorladığında, üniversitelerin değişim gereklerine kolaylıkla ve gönüllü olarak uyum göstermedikleri tarihsel örneklerle doğrulanmaktadır. Sevük (2001)'ün kaydettiği gibi günümüzde uyuma zorlanan ve bunu başarabilen üniversiteler ya birikimli artımlar yöntemi (cumulative incrementalism) ile hızlı ve küçük değişimleri yaymakta ve böylece büyük çaplı, stratejik kopuşların riskinden kaçınmakta, ya da eşmerkezli girişimcilik (concentric entrepreneurship) yolu ile zirvedeki güçlü ve kolektif önderliğe alt kademelerde halka halka yayılan destekler sağlamaktadırlar. Her hal-ü-kâr'a günümüz Anglo-Sakson üniversitelerindeki genel tercih, bu dönüşümleri tabandan tepeye gerçekleştirmek (bottom-up approach), merkezi hükümet tasarımcılarının kararlarına bırakmamaktır (Clark, 1998; zikreden: Sevük, 2001)

2.3. İşaret ettiğimiz bu benzerliklere rağmen, söz konusu üç temel model arasında çok önemli bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, konumuzla yakın ilgisi dolayısıyla Von Humboldt üniversitesi ve Mülti-versite ayırımında vurgulanacaktır. (Bkz. Çizelge 1). Çizelge 1'de söz konusu farklılıklar sekiz düzlemde ele alınmıştır: (i) Örgütlenme, (ii) Karar alma mekanizması, (iii) Yönetim anlayışı, (iv) Finansman kaynağı, (v) Finansal kaynak denetimi, (vi) Akademik insan gücü ve bilimsel üretim, (vii) Eğitimin nitelikleri, (viii) AR-GE öncelikleri.

2.4. Mülti-versite'nin Çizelge 1'de tanımlanan nitelikleri birbiriyle yakından ilişkilidir. Örneğin, eğer bugün gelişmiş ülkelerde ve özellikle ABD'de üniversite çıkışlı temel araştırmalar ile uygulamalı araştırmalar ve geliştirme faaliyetleri birbirini beslemekte ise ve büyük özel şirketler, giderek daha artan oranda temel araştırmaları finanse ediyorsa, böylesi eğilimlerin beklenen sonucu, iş çevrelerinin AR-GE önceliklerini saptamakta,

<sup>3</sup> Son yıllar Türkiye'sinde bazı siyaset adamlarının üniversite mensuplarını her yeniliğe direnç göstermekle suçladıklarına tanık olunmaktadır. Bu beyanlarda haklılık payı taşıyan eleştiriler ile saygısız hakaretler, çoğu kez yanyanadır.

**Çizelge 1: Von Humboldt Üniversitesi /  
Multi-Versite Karşılaştırması**

	Von Humboldt Üniversitesi	Müli-versite
Örgütlenme	Tipleştirmeye yatkın örgütlenme modelleri	Değişik işlevler doğrultusunda farklılaşma
Karar alma mekanizması	Otonomi	Üniversite dışı örgütlerin karar alma süreçlerine artan katılımı
Yönetim anlayışı	Meslektaşça (collegial)	Kısmen meslektaşça, giderek artan ölçüde "girişimci" ekipler eliyle yönetim
Finansman kaynağı Finansal kaynak denetimi	Büyük ölçüde devlet Ulusal ve yerel bütçeler aracılığı ile	Devlet, öğrenciler ve iş çevreleri AR-GE için kaynak sağlayan iş çevreleri ve mezunlar ağının dolaylı denetimi
Akademik insangücü	Bölüm/disiplin temelinde ve bilimsel üretim örgütlenmiş, "zenaatkârca", fakat sosyalleşmiş bilim üretimi	"Araştırmacı" akademisyenlerin farklılaşma ve "takım"dan kopma eğiliminde güçlenme.
Eğitimin nitelikleri	Seçkinci/ Müfredat esaslı/ Tek disiplin temelinde/ Yaş kuşağı eğitimi/ Ulusal alanda geçerli diploma	Yığınsal/ İş piyasasında geçerli beceri kazandırmaya dönük/ Çok disiplinli ve modüler olmaya eğilimli/ "Hayat boyu" eğitim/ Uluslararası denkliği hedefleyen diploma
Araştırma & Geliştirme öncelikleri	"Merak"la güdülenen yaklaşım ("bırakınız araştırsınlar")	Toplum ve iş çevrelerinin yönlendirdiği araştırma ve geliştirme

**Kaynak:** Tekeli (2003: 53)'den yararlanılarak hazırlanmıştır.

üniversitenin karar alma süreçlerine katılmakta, üniversite yönetimini "girişimci"leştirmekte ve üniversiteye araştırma fonu bulabilecek akademisyenleri ön plana çıkarmaktaki etkinliğinin artmasıdır. ABD'de "girişimci üniversite" kavramını öneren ve geliştirenlerin önemli bir kesiminin iş idaresi okulları çevresinde kümelenmeleri de bu nedenlerle sürpriz sayılmamalıdır (bkz. Sevük, 2001). Üçüncü bölümde ele alınacağı gibi, çağdaş ABD kapitalizminin ekonomik ve sosyal yenilikler yaratımında baş rol verdiği üniversite sistemini müli-versite formunda yeniden biçimlendirme çabası Avrupalı siyaset kadrolarını derinden etkilemiştir.

2.5. Mülti-versite, tüm unsurlarıyla olumlu sayılabilecek bir model olmaktan uzaktır. Sorun bugün von Humboldt üniversitesinin de gerçekleştirilmeye çaba harcadığı üniversite-sanayi işbirliği/güçbirliğinin ötesine taşmıştır. Mülti-versite eğitim ve araştırmanın içeriğini dönüşüme uğratmış, bilgi üretimini ve kurum içi sosyal ilişkileri metalaştırmış, üniversite pratik ve güncel sorunların çözümü ötesindeki bilgi üretimini ikinci plana itme baskısı ile karşılaşmıştır. Lisansüstü eğitimde öğrenciler, iş dünyasından gelen projelere katkı sağlayan ucuz emek depolarına dönüşmeye başlamış, akademisyenleri bütüncül bir bakışla değerlendirmek yerine, bilime katkısı marjinal kalabilen çıktılarını (nicel olduğu için tercih edilen) ölçümleriyle değerlendirmek kural haline gelmiştir.

2.6. Bu yozlaşma eğilimlerini önleme mekanizmaları (i) kamu fonları kullanımında hesap verme, (ii) meslek için ulusal akreditasyon ve akran (peer) değerlendirmesi, (iii) uluslararası kurumlar aracılığı ile akreditasyon, (iv) AR-GE için kaynak sağlayan "piyasa"nın fayda-masraf denetimi, (v) öğrenci tatmin veya tatminsizliğini sorgulama, (vi) akademik etik'i kökleştirme çabaları'nda aranabilir. Gelişmiş ülkelerde bile bu mekanizmaların hiçbiri, tek başına ya da birlikte, üniversitelerin yozlaşmasına çözüm olacak gibi görünmemektedir. Özetle, Türkiye'de yükseköğretimin yeniden kurumsallaşmasında "Madem ki gelişmiş ülkeler (ve özellikle ABD) böyle uygulamalara yönelmişlerdir, öyleyse bunlar doğrudur!" kolaycılığın düşmemekte yarar vardır.

### 3. Avrupa Üniversiteleri ve Bologna Süreci

3.1. 1988'de Bologna'da toplanan bir grup Avrupa üniversitesi rektörü, sonradan *Magna Charta Universitatum* adıyla anılacak bir deklarasyonda şu temel ilkeleri vurgulamışlardır:

- (i) Üniversite yaptığı araştırmalarda ve öğretimde tüm siyasal otoriteden ve ekonomik güçlerden bağımsız olmalıdır;
- (ii) Üniversitelerde öğretim ve araştırma birlikte yürütülmelidir;
- (iii) Üniversite hoşgörüsüzlüğü kabul etmez, diyaloga ve bilgiyi paylaşmaya açıktır;
- (iv) Üniversite evrensel bilgiyi gerçekleştirme yükümlülüğünü yerine getirebilmek için coğrafi ve siyasal sınırları aşar.

Bu temel ilkeleri gerçekleştirmek üzere, Avrupa üniversitelerinin karşılıklı bilgi ve belge değişimi, öğretim üyesi ve öğrenciler arasındaki serbest dolaşım, ulusal diplomalara karşı önyargısız sınavlar, ünvanlar ve eşit statü-

ler konusunda genel bir politika belirlenmesi gibi araçlardan yararlanmaları salık verilmiştir.

- a. Bu başlangıçtan yola çıkan Avrupa eğitim, bilim ve kültür bakanları Mayıs 1998’de Sorbonne, Haziran 1999’da Bologna Deklarasyonları ile rektörler düzeyindeki niyetleri siyasal bir irade beyanı düzeyine taşımışlardır. Sınırlı katılımlı Sorbonne Deklarasyonu Avrupa Yüksek Öğretim Alanı (AYÖA)’nın yaratılmasını Avrupalı yurttaşların hareketliliği ve istihdam edilebilirliğini artırmanın ve kıtanın genel gelişmesinin kilit unsuru olarak vurgularken,<sup>4</sup> geniş katılımlı Bologna Deklarasyonu da Avrupa yüksek öğretiminde daha üst düzeyde uyumluluk ve kıyaslanabilirliğin önemine değinmekte, Avrupa yükseköğretiminde uluslararası rekabet gücünü artırmanın gerekliliğini kaydetmekte, AYÖA’nın kurulabilmesi için şu amaçlara 2010 yılına kadar ulaşılmasını gerekli görmektedir:
  - (i) Eğitilenlere kolay tanınabilir ve kıyaslanabilir diplomalar verilmesi;
  - (ii) Lisans ve lisans üstü eğitim için süre standartları konulması;
  - (iii) Yaygın öğrenci hareketliliğini özendirmek üzere ortak bir ders kredisi sisteminin oluşturulması;
  - (iv) Öğrenciler öğretim elemanları ve idari personelin diğer Avrupa ülkelerindeki öğrenim, araştırma ve eğitim faaliyetlerinin özendirilmesi ve tanınması;
  - (v) Kalite güvencesi için işbirliğinin geliştirilmesi;
  - (vi) Yüksek öğretimin Avrupalı boyutlarının program geliştirme, kurumlar arası işbirliği, inceleme / araştırma / eğitim bütünleşik programları yoluyla zenginleştirilmesi.

29 Avrupalı bilim, eğitim ve kültür bakanı bu amaçlara ulaşmayı ve Bologna Deklarasyonu ile taahhüt ve bu taahhütlerinde kültür, dil ve ulusal eğitim sistemi farklılıklarına ve üniversite otonomisine saygılı davranacaklarını teyid etmişlerdir. 1999 Bologna Deklarasyonu ile başlayan adımlar, bu tarihten sonraki AB belgelerinde "Bologna Süreci" olarak anılmaya başlanmıştır.

- b. Aynı kentte ilân edilmiş olmaları dolayısıyla Bologna Deklarasyonu’nu *Magna Charta*’nın Avrupa siyaset düzlemindeki uzantısı ve teyidi saymak yanlış olur. Her ne kadar bu iki belgenin

<sup>4</sup> Sorbonne Deklarasyonu dört büyük AB ülkesinin sorumlu bakanları tarafından imzalanmıştır; Bologna Deklarasyonu ise geniş katılımlıdır.



lâfzı ile belgelere katkıda bulunan birey ve kurumlarda örtüşmeler varsa da, 1999 Bologna Deklarasyonu ve onu izleyen AB kararları, AB'nin üniversitelere bakışında nitelik açısından önemli bir kırılmayı ve Avrupa üniversitelerini yeniden yönlendirme kararlılığını simgelemektedir. *Magna Charta*'da bilimsel ve mali özerklik ile bilginin evrensel dolaşımı ve paylaşımı üzerindeki vurgu, bundan sonra AB'nin eğitim alanında da gerçek bir birlik oluşturması ve siyasal ve ekonomik gücünü bu yoldan da pekiştirmesi üzerine konulacaktır.<sup>5</sup>

3.3. Bologna Deklarasyonu'nu izleyen önemli bir adım Mart 2000'deki Lizbon Avrupa Konseyi Başkanlık kararının eğitime ilişkin maddeleri ile atılmıştır. Avrupa Birliği'nin "küreselleşme ve bilgi-ile-güdülen (knowledge-driven) ekonominin yol açtığı büyük çaplı bir....meydan okuma" ile karşılaştığını belirten Konsey Başkanlık Kararı'nın 5. maddesinde şu satırlar yer almaktadır: "Birlik, bugün kendisine gelecek on yıl için yeni bir stratejik amaç seçmiştir: Dünyanın en rekabetçi ve dinamik, sürdürülebilir büyümeyi, daha fazla ve daha iyi iş imkânlarını ve daha fazla toplumsal birlikteliği (cohesion) sağlama kapasitesine sahip bilgiye-dayalı ekonomisi olmak." Bu amaçla Avrupa Araştırma Alanı'nı oluşturmak için gerekli adımların atılacağı da alınan kararlar arasındadır (Md. 12-13). Stokholm (Mart 2001) ve Barselona (Mart 2002) Avrupa Konseyi Başkanlık Kararları, Lizbon'daki stratejik amacı ve buna bağlı alt amaçları teyid etmişlerdir.

c. Lizbon (Mart 2000)'dan sonra Avrupa ülkelerinin bilim-eğitim-kültür bakanları Mayıs 2001'deki Prag ve Eylül 2003'deki Berlin toplantılarında bir araya gelerek Bologna Deklarasyonu ve AB Konseyi Lizbon Kararları'nın izleme ve değerlendirmesi üzerinde çalışmışlar, bu çalışmalar bir yandan AB komisyonunun, öte yandan çeşitli Avrupa üniversiteleri akademisyenlerinin teknik katkıları ile desteklenmiş ve zenginleştirilmiştir (örneğin Salamanca Üniversite Yetkilileri Konvansiyonu Kararları (Mart 2001)).<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Belgeleri kaleme alanların belâgat gösterileri dolayısıyla bazan yitirilen bu ince ayırım, kendisini daha sonraki duyuru ve deklarasyonlarda da belli etmektedir. Örneğin Avrupa Yükseköğretim Kurumları Konvansiyonu'nun Salamanca Duyurusu (Mart 2001)'nin son cümlesinde üniversite yetkilileri, "yükseköğretimi temel bir kamusal sorumluluk olarak düşünmeye devam edeceklerini" vurgulamaktadırlar. Bu vurgu AB makamlarının "girişimci üniversite" özlemleri ile aynı doğrultuda görünmüyor.

<sup>6</sup> Prag toplantısında sorumlu bakanlar Bologna Deklarasyonu'ndaki AYÖA'nın 2010'a kadar kurulması hedefine bağlılıklarını teyid etmişlerdir.

(vi) 3.6. AB Komisyonu çıkışlı belgelerden başlıca ikisi, incelememiz için önem taşımaktadır. Bunların ilki, Mart 2001'de Stokholm Avrupa Konseyi tarafından benimsenen ve "Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Gelecekteki Somut Amaçları Üzerine Rapor" başlığını taşıyan Şubat 2001 tarihli metin, diğeri ise Komisyon'un Şubat 2003 tarihli ve "Bilgi Avrupası'nda Üniversitelerin Rolü" başlıklı iletisi (communication)'dir. Stokholm Konsey Kararı, Çizelge 2'ye çıkarılan üç temel amaç, bunların altında dallanan 13 ikincil (associated) amaç belirlemiş, ikincil amaçlara erişimi saptadığı başarı göstergeleri ile ölçmeye ve somutlaştırmaya çalışmıştır. Konsey ve Komisyon bu amaçlar doğrultusunda birlikte hazırladıkları çalışma programını Şubat 2002'de tamamlayarak Mart 2002'deki Barselona Avrupa Konseyi'nde nihai karara bağlamışlardır.<sup>7</sup>

#### **Çizelge 2: Avrupa Konseyi'nce Benimsenen Amaçlar Dizisi**

##### Temel Amaçlar

1. AB'de eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini artırmak
2. Eğitim ve öğretim sistemine her kesimin erişimini kolaylaştırmak
3. Eğitim ve öğretim sistemlerini dünyaya daha çok açmak

##### İkincil (associated) Amaçlar

- 1A : Eğitici ve öğreticilerin eğitim ve öğretimini iyileştirmek
- 1B : Bilgi toplumu için beceriler geliştirmek
- 1C : Enformasyon ve iletişim teknolojilerine herkesin erişimini sağlamak
- 1D : Bilimsel ve teknik çalışmalar için daha fazla insangücü derlemek
- 1E : Kaynakların en iyi kullanımını sağlamak
- 2A : Açık bir öğretim ortamı sağlamak
- 2B : Öğrenmeyi daha çekici kılmak
- 2C : Aktif yurttaşlığı, fırsat eşitliğini ve sosyal birlikteliği desteklemek
- 3A : Çalışma hayatı ve araştırma ile toplum arasındaki bağlantıları güçlendirmek
- 3B : Girişim ruhunu geliştirmek
- 3C : Yabancı dil öğrenimini iyileştirmek
- 3D : Beşeri hareketliliği ve insangücü değişimini artırmak
- 3E : Eğitim ve bilim alanında Avrupa işbirliğini güçlendirmek

**Kaynak:** EU Official Journal, C142, s. 2-4

<sup>7</sup> AYÖA bağlamındaki (özellikle yükseköğretimde kaliteye odaklanan) çabaların kronolojik ve eksiksiz bir anlatımı için bkz. Özkale (2003).

3.7. Yukarıda anılan Komisyon iletisi, Avrupa üniversitelerini referans alınan ABD üniversiteleri ile karşılaştırdığında olumsuz sonuçlara ulaşmaktadır. İletinin yazarlarına göre Avrupa üniversiteleri bugün beş ana küme altında derlenebilecek "meydan okumalar"la karşı karşıyadır:

- (i) Artan yüksek öğretim talebini sınırlı insangücü ve finansal kaynakla karşılamak, fakat eğitim ve araştırma kalitesinden fedakârlık etmemek;
- (ii) Eğitim ve araştırmada uluslararasılaşmanın yol açtığı handikapları (başka bir deyişle, Avrupa'nın ABD'ye kıyasla öğrenci ve araştırma elemanı cezbetmekteki ve mevcutları koruyabilmekteki yetersizliğini) gidermek;
- (iii) Üniversiteler ve sanayi arasında etkili ve yakın işbirliği kurmakta ve araştırma bulgularını ticarileştirmekteki görece yetersizlikten kurtulmak, bilgi üretimine rakip ya da ortak yüksek teknoloji firmaların yarattığı rekabetçi ortamın zorlamalarına dayanabilmek,
- (iv) Bilgi üretiminin (özellikle temel araştırmalarla uygulamalı araştırmalar arasındaki sınırların belirsizleşmesi sonrasında) yeniden organize etmek, uzmanlaşma-farklılaşma ile çok disiplinli uğraşların gelişmesi arasındaki dengeyi kurmak
- (vii) Toplumun yeni beklentilerine cevap verebilmek.<sup>8</sup>

3.8. Raporun yazarları, bundan sonra bazı bilgi ve sayılar zikrederek AB'nin ABD'ye kıyasla geri kalmışlığını saptamaya yönelmektedirler:

- (i) Öğrenci hareketliliği marjinal denebilecek düzeyde, araştırıcı hareketliliği ABD'ye kıyasla düşüktür.
- (ii) Her ne kadar AB'nin eğitim amaçlı kamu harcaması, üye ülke GSYİH'lerinin ortalama %5'i çevresinde ise, kamu harcamaları / GSYİH oranının azalma eğilimine girmesi kaygı vericidir.
- (iii) Öte yandan, yükseköğretim harcamalarındaki artış oranı, öğrenci sayısındaki artış oranının altında kalmaktadır. AB yüksek öğretime GSYİH'sının %1.1'ini, ABD ise %2.3'ünü ayırmakta; yüksek öğretime yönelen özel sektör çıkışlı fonlar AB'de GSYİH'nin %0.2'sini, ABD'de %1.2'sini oluşturmaktadır.
- (iv) ABD üniversitelerinde öğrenci başına harcama, AB'dekilerin 2-5 katıdır.

---

<sup>7</sup> Bkz. Gürel (2003)

3.9. Bu zaafıları gidermek için AB yetkililerinin önerebildikleri başlıca çözümler şunlardır:

- (i) Özel kaynaklardan AR-GE finansmanı, bağışlar, hizmet satışları yoluyla sağlanan ve buna ek olarak da öğrencilerden gelen finansal katkıları mutlak ve oransal olarak artırmak,
- (ii) Gerçek bir AB emek piyasasının paralelinde, öğretim üyesi ve öğrenci hareketliliğini en üst düzeylere çıkarmak, bu amaçla ortak yüksek öğretim standartlarını ve akreditasyon mekanizmalarını gerçekleştirmek,
- (iii) AB üniversiteleri arasındaki bilgi paylaşım ağlarını geliştirmek,
- (iv) Çok yüksek "eğitimi terk" oranlarını ve eğitilmiş işgücü piyasasındaki arz ve talepler arasındaki vasıf uyumsuzluğunu giderecek tedbir ve programlara yönelmek,
- (v) ABD'ye beyin göçünü caydırmak için yüksek ve vasıflı araştırmacı ve eğiticileri maddi ve manevi olarak tatmin edecek şartları oluşturmak,
- (vi) Yüksek ve mükerrer araştırma maliyetlerini daha özenli maliyet değerlendirmesi ve AB Çerçeve Programları'nın oluşturduğu kaynak havuzuna başvurarak gidermeye çalışmak,
- (vii) Üniversitenin yavruladığı ileri teknoloji şirketlere katılma ve üniversite katkısıyla geliştirilen yeniliklerin patentlenmesinde araştırmacılara yeni imkanlar hazırlamak,
- (viii) Üniversiter otonomi ile etkili iş idaresi'ni uygun bir biçimde eşleştirmek.

3.10. Özetle, AB'nin bilgi toplumuna özgü üniversiteye ulaşmak için öngördüğü araçlar, AB refahına katkı sağladığı kabul edilen genişlemiş piyasalar ile sermaye ve işgücü hareketliliğinin bu kez bilimsel üretime dönük fiziksel, parasal ve beşeri kaynaklar ortamına taşınması anlamına gelmekte, uzmanlaşma ve daha iyi bilimsel işbölümü / işbirliğinin bilimsel üretim miktarını ve üretim verimliliğini artıracığı düşünülmektedir. Benimsenen referans ise taşıdığı kimi olumsuzluklara rağmen ABD üniversite sistemidir. Öte yandan, AB'nin genişlemesi böyle bir reformun uygulanması için hem zorunluluklar, hem de fırsatlar yaratmakta, böylece AB'ye yeni katılan ülkelerdeki bilimsel üretim potansiyelinin AB bilim ve teknoloji havuzuna katılması ve AYÖA'nın en geç 2010 yılına kadar gerçekleşmesi öngörülmektedir. Türkiye'de bugün üniversiter sistemi dönüştürmek isteyen çeşitli çevrelerin aynı öncüllerden ve aynı gündemden yola çıkıp çıkmadıkları tartışılmaya değer. Örneğin kimi üniversite yönetim kademelerinin ve

Türkiye'nin AB'ye katılması bağlamında AYÖA içinde yer almayı bir kalite gerekliliği ve güvencesi olarak gören akademisyenlerin üniversite reformundan bekledikleri ile siyaset çevrelerinin, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin "reform" gündemleri arasında önemli farklılıklar vardır. Aşağıda da değinileceği gibi Türkiye'de üniversite reformu önerileri kaliteyi artırma amacından çok, siyasal güdülerle biçimlenmektedir.

3.11. Avrupa Konseyi Lizbon (2000) kararları (Md. 37-40) nihai amaca ulaşmak için yeni ve "açık" bir eşgüdüm yöntemini salık vermektedir. Üye ülkelerin kendi politikalarını geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bu yöntem,

- (i) AB için yönlendirici kayıt ve kurallar konulurken, üye ülkelerin seçtikleri kısa, orta ve uzun vadeli amaçlara erişmeyi belirli takvimlere bağlamaları,
- (ii) Uygun olan durumlarda, nitel ve nicel göstergeler ile üye ülkelere miyar (benchmark) olacak örneklerin belirlenmesi;
- (iii) Avrupa'nın yönlendirici kayıt ve kurallarının spesifik hedef ve tedbirler saptanarak üye ülkeler düzlemine yansıtılması;
- (iv) Karşılıklı bir öğrenme sürecinin parçası olarak periyodik gözetim, değerlendirme ve akran (peer) değerlendirmesine başvurulması.

3.12. Bu "yöntem", aslında AB üst düzey karar alıcılarının ortak tutum oluşturana kadar danışmayı sürdürme ve sorunların çözümü için AB ve üye ülke bürokrasilerini çeşitli komitelerde bir araya getirerek ve ikna ederek odaya sağlama tekniklerinin değişik sözcüklerle ifadesinden ibarettir ve, doğal olarak, karar almayı zorlaştırıcı ve zaman alıcıdır. Öyle anlaşılmaktadır ki, 2010 hedef yılına kadar AB bürokratları kendilerinin bile hatırlamakta güçlük çekecekleri yüzlerce rapor, muhtıra, karar sureti, v.b. üreterek Avrupa üniversiteleri reformunu adım adım gerçekleştirmeye çalışacaklardır. Okur, bu uç tutumu çok kısa süreli bir hazırlık çalışmasından sonra yüksek öğretimi bir nefeste, oldu-bittilerle yeniden yapılandırmaya heveslenen Türkiye siyaset adamları ve bürokrasisinin (bir başka uçtaki) tutumu ile karşılaştırabilir.

#### 4. Türkiye’de Yüksek Öğretiminin Kurumsallaşması, 1933-2003

4.1. Türkiye’de çağdaş üniversitenin kuruluşunu Dar-ül-Fünun’u İstanbul Üniversitesi adıyla ve von Humboldt modeli doğrultusunda biçimlendiren 1933 Reformu ile başlatmak yanlış olmaz (bkz. Hatipoğlu, 2003; Tekeli, 2003). 1946 tarih ve 4936 Sayılı Kanun ile 1973 tarih ve 1750 Sayılı Kanun çerçeve yasalar niteliğindedir ve özü itibariyle von Humboldt modeline bağlı kalmışlardır. Söz konusu dönemde üniversiteye özerklik ve bilimsel özgürlük ilkelerine uygun düşmeyen müdahalelerin ara sıra yapıldığı izlenmiş, siyasal denetim çoğu kez dolaylı değil, doğrudan yöntemlerle gerçekleştirilmek istenmiştir. Genç, enerjik ve siyasal olarak aktif üniversite topluluğu üzerinde siyasal denetim sağlama kaygısı Türkiye’de hükümetleri her zaman meşgul etmiştir.

- a. 1981 tarih ve 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ve bu kanundaki kimi hükümlere 1982 Anayasası ile sağlanan destekler, askeri ara rejimin üniversiteler üzerindeki siyasal denetimi ön planda mütalaa ettiğini açıkça göstermektedir. 2547 sayılı Kanun’un hazırlayıcıları multi-versite modelinin pek çok ögesini de bilerek ve isteyerek, kanun metnine taşımışlardır;<sup>9</sup> ancak ara rejimin baskıcı niteliği bu öğelerin farkedilmesini ve tartışılmasını ikinci plana itmiş, öğretim elemanları ve öğrencilerin temel ilgisi YÖK’ün akademik özgürlükleri baskılayan hükümlerinin kaldırılmasına ve "paralı eğitim"den duyulan hoşnutsuzluğa odaklanmıştır. Bu odaklanma hâlâ süregelmektedir. Buna karşılık, kapitalist küreselleşmenin 1980’li ve 1990’lı yıllarda Türkiye’ye getirdiği siyasal ve ekonomik yeniden yapılanmaya paralel olarak multi-versite modeline özgü

<sup>9</sup> TÜSİAD (2003: 15-6)’den aşağıdaki alıntıyı önemle kaydediyoruz: "Yasayı hazırlayanların Türk üniversiteleri hakkında bir vizyonu olduğu kesindir. Bu çerçevede, 1750 Sayılı Yasa’nın kurullarla yönetime dayanmasından dolayı üniversitelerin atalete itildiğini, hem araştırmada, hem de öğretimde topluma ve mesleğe karşı sorumluluklarını yerine getiremediklerini düşündüklerini varsaymak mümkündür. ... (Y)asayı hazırlayanların 1970’lerde başlayıp 1980’li yıllarda devam eden uluslararası gelişmelerden haberdar oldukları da öne sürülebilir. Bu dönemde Batı Avrupa’da ve özellikle İngiltere’de üniversitelerin etkin bir şekilde yönetilemediği, toplumun devlet aracılığı ile tahsis ettiği kaynakların harcanması konusunda üniversitelerin sorumlu davranmadığı, ... yükseköğretimin kitleleştiği bir dönemde üniversitelerin toplumdan kopuk "fildişi kule" esprisi içinde bu taleplere cevap veremediği ve veremeyeceği önemli savlardı. Bu nedenden ki aynı dönemde Avrupa’da ya YÖK benzeri kuruluşlar ortaya çıkmaya başlamış, ya da ilgili bakanlıkların (eğitim) üniversiteleri yönlendirme ve denetleme yetkileri artmıştır".

unsurların üniversiter hayata nüfuz etmesi, akademik çevrelerden yakın zamanlara kadar fazla tepki görmemiştir.<sup>10</sup>

- b. Tekeli (2003)'nin işaret ettiği gibi 2547 Sayılı Kanun'un getirdiği üst örgüt YÖK, üç farklı evreden geçmiştir. Ara rejim yıllarını kapsayan ilk evrede siyasal denetim ön planda tutulmuş, siyasal rejimin "normalleşmesi" aşamasında YÖK ve üniversiteler önce "Türk-İslam Sentezi" adıyla tanınan görüşlerin ve diğer radikal sağ akımların, sonra da dinsel cemaatlerin etki alanına girmiş, hükümetler 2547 Sayılı Kanun'un sağladığı siyasal ve finansal denetim aygıtlarını YÖK eliyle sayıları artan ve hızla büyüyen üniversite sistemi üzerinde kullanmaya devam etmişlerdir. 1990'lı yılların ikinci yarısında başlayan son evrede YÖK'ün bazı mali ve yönetsel kararları üniversitelere empoze etme yerine, üniversitelerle işbirliğine gitme eğilimleri ortaya çıkmış, YÖK akademik ve idari standart saptamaya ve bu yıllara kadar çarpıcı bir hızda büyümüş olan üniversite sisteminin eğitim ve araştırma kalitesine giderek daha çok önem vermeye başlamıştır.<sup>11</sup> Bütün bu tutum değişiklikleri 2547 Sayılı Kanun'un 35 kez değiştirilmesine yol açmış, Üniversitelerin karar alma alanını genişletme ve kaliteyi vurgulama çabaları, YÖK'ün geçmişten süregelen olumsuz imajını silmeye yetmemiştir.
- c. 2000'li yıllara gelindiğinde Türkiye üniversitelerinin dış ve iç paydaşları, yükseköğretimden farklı nedenlerle şikayetçi idiler. Kendilerine hizmet sunulan toplum kesimleri yükseköğretimde kontenjan yetersizliğinden, kalite düşüklüğünden, eğitim hizmetleri arzı ile vasıflı işgücü piyasasının talepleri arasındaki miktar ve nitelik uyumsuzluğundan ve eğitim harçlarından yakınıyorlardı. Yöneticiler de dahil, üniversitelerin tüm akademik ve idari personeli ile öğrenciler, devlet bütçesinden yüksek öğretime ayrılan

<sup>10</sup> Örneğin, multi-versite modelinin kaliteyi artırmaya dönük önermeleri, modelin ardındaki temel felsefeden çoğu kez soyutlanmış ve olumsuz karşılanmamıştır.

<sup>11</sup> Tutum değişikliğinin ilginç yansımaları için bkz. Gürüz (2001); Gürüz vd. (1994). Ancak YÖK çevreleri bu tutum değişikliğini 2547, 2809 ve 2914 sayılı Kanunlara taşımak ve YÖK'ü normlar koyan ve eşgüdümü sağlayan, ancak idari müdahalelere sınırlı ölçülerde başvuran bir üst örgüte dönüştürmek için ısrarlı bir çaba göstermemişlerdir.

ödeneklerin reel değerindeki ve görelî payındaki gerilemeden rahatsız idiler. Üniversite yönetimleri YÖK'ün farklılaşmaya imkân vermeyen kurallarından, mali ve idari özerkliğin eksikliğinden şikayetçi idiler; üniversite personeli ve öğrenciler ise üniversitedeki karar alma süreçlerine katılımı yetersiz buluyorlardı. İş alemi ise, mülti-versite modeline ve bunun AR-GE'ye yansıyan özelliklerine sempati ile bakmakla birlikte, üniversite reformunu öncelikli bir gündem maddesi olarak algılamıyordu.<sup>12</sup> Tüm bu talepler giderek içeriği yeterince doldurulmamış, fakat lâfzına kolayca karşı çıkılamayacak söz kalıplarına ('katılımcılık', 'üniversite içi demokrasi', 'girişimcilik', 'kaynak yaratan üniversite', 'fırsat eşitliği', 'özgür çalışma ortamı', ..., v.b.) dökülmeye başlandı. Aşağıda da değinileceği gibi, bu boşluk ve belirsizlikler AKP hükümetlerine önemli bir manevra alanı kazandırdı.

- d. Ecevit başkanlığındaki 57. hükümetin programında yükseköğretim özel bir vurgu ile ve spesifik tedbirler ayrıntısında ele alınmamış, oldukça genel istek ve özlemler dile getirilmiştir. Bu meyanda "nitelik ve rekabet gücünü artıran işgücünün yetiştirilmesi amacı ile üniversite eğitimi ve mesleki-teknik eğitim(in) yeniden değerlendirile(ceğinden),"<sup>13</sup> "(ü)niversite sınavlarının tümüyle kaldırılabilmesi için öğretim üyesi açığının kapatılması dahil, gerekli çalışmaların sürdürüle(ceğinden)", çağdaş bilgi ve eğitim teknolojisinin yaygınlaştırılması ile açık ve örgün yüksek öğretimde kalitenin artırılacağından söz edilmektedir. YÖK ile ilgili olarak, söz konusu üst kuruluşun üniversiteler arası eşgüdüm kurulu haline getirilmesi, üniversitelerin çağdaş anlamda özerk bir yapıya kavuşturularak öğrencilerin de üniversite yönetimlerinde temsil edilmesi öngörülmüştür. Öte yandan, daha önceki hükümetleri de meşgul ettiğine değindiğimiz siyasal denetim kaygıları, gençlerin "Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı" olarak yetişmesini ve "eğitim kurumlarında ideolojik kutuplaşma ve tartışmalara fırsat verilme(mesini)" öngören sözcüklere yan-

<sup>12</sup> Gürüz vd. (1994) bu ilgi eksikliğinin istisnası sayılabilir.

<sup>13</sup> Altını biz çizdik.



sınıştır. Uygulamada 57. Hükümet 2000-2001'de yoğunlaşan ekonomik bunalımın üniversitelerin mali durumu ve üniversite akademik personelinin hayat standardı üzerindeki olumsuz etkilerini az da olsa giderebilmek için kısmi düzenlemelere yönelmiş,<sup>14</sup> yükseköğretimin yeniden kurumsallaşmasına dönük fikir ve projeler geliştirilmesi mümkün olmamıştır.

- 4.2. AKP hükümetlerin yüksek öğretim ile ilgili kısa ve uzun vadeli tasarımlarını anlamak için 59. hükümetlerinin programları ile 3 Ocak 2003 tarihli 58. Hükümet Acil Eylem Planı (AEP)'ni incelemek gereklidir. Gül başkanlığındaki 58. hükümet programında eğitim sektöründeki düzenleme, devletin toplum hayatındaki rolünü ve merkezi yönetimle yerel yönetimler arasında görev, yetki ve kaynak paylaşımını yeniden tanımlamayı öngören tasarımlarla ilişkilendirilmiş, "eğitim politikalarının belirlenmesinde ve hizmet sunumunda yerel idareler, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının inisiyatif ve katılımlarının sağlanacağı", eğitimde "yönetişimci demokratik bir anlayış"ın sergileneceği kaydedilmiştir. Programa göre "eğitimin her alanında özel teşebbüs desteklenecek ve özel teşebbüsün eğitimdeki payı artırılacaktır". Bu yaklaşım, AKP'nin tümüyle denetim altına alamayacağı merkezi hükümet aygıtlarını etkisizleştirme istekleriyle uyumludur.
- 4.3. 58. Hükümet programı, AKP iktidarının eğitime bakışındaki duyarlılık alanlarını çok iyi yansıtmaktadır. Programa göre,
- "Dinin ... istismar edilmesi veya kötüye kullanılmasını önleyebilecek bir din eğitimi Anayasamızda tanımlanan çerçevede etkinlik ve verimliliğe kavuşturulacaktır."
  - "Eğitimin her kademesinde imkân ve fırsat eşitliği sağlanacak(tır)."
  - "Eğitim ve öğrenim hakkının kullanılmasının önündeki engeller kaldırılacak...., kademeler arasında yatay ve dikey geçiş imkânları sağlanacaktır."
  - YÖK üniversiteler arasında koordinasyon sağlayan ve standartlar belirleyen bir yapıya kavuşturulacak, üniversiteler idari ve akademik özerkliği olan, öğretim elemanları ve öğrencilerin serbestçe bilimsel faaliyette bulunduğu

---

<sup>14</sup> Bkz. 13 Temmuz 2001 tarihli ve 631 sayılı KHK.

- araştırma ve öğretim kurumları düzeyine çıkarılacaktır."
- Üniversiteler, her çeşit düşüncenin demokratik bir ortamda, hoşgörü içinde öğretilip tartışıldığı, yasakların ve sınırlamaların olmadığı özgür bir foruma dönüşecektir.
  - Üniversitelerin ... yurt düzeyinde daha yaygın hale getirilmesi sağlanacaktır. Bunun için, yeni üniversitelerin kurulmasında mevcut potansiyelleri ve imkânları da dikkate alan objektif kriterler geliştirilecektir.
  - e. Mesleki ve teknik eğitime talebi düşüren, haksız ve adaletsiz uygulamalara sebep olan mevcut üniversiteye yerleştirme sistemi, yarışmayı teşvik edecek ve adaleti sağlayacak şekilde değiştirilecektir.<sup>15</sup>

4.4. Bu hususların hemen hepsi AEP'nin "Nitelikli Eğitim" bölümündeki yer alan ve Milli Eğitim Bakanlığı "sorumluluğu" altında gerçekleştirileceği belirtilen, somutlaştırılmış tedbirler arasında sıralanmıştır:

AEP Kod No.	Faaliyet	Süre (ay)
SP-09	Üniversiteye girişte "fırsat eşitliği"	3
SP-10	ÖSYM'yi (YÖK'ten bağımsız ve özerk olarak) yeniden yapılandırma	6-12
SP-17	Eğitimin önündeki (başlıcaları fırsat eşitsizliği ve keyfi uygulamalar olarak teşhis edilen) engellerin kaldırılması	12
SP-21	YÖK'ün yeniden yapılandırılması	6-12
SP-22	Yeni üniversite kurulmasının objektif kriterlere bağlanması	6-12
SP-23	Yönetilebilir olmaktan çıkan büyük üniversitelerin bölünmesi, altyapısı yeterli illerde yeni üniversiteler kurulması	12
SP-24	Üniversitelerin idari ve akademik özerkliği kavuşturulması, kaynak kullanımında esnekliğe sahip kılınması.	12

AEP'nin görevlendirme mantığında Milli Eğitim Bakanlığı, Anayasanın 130-131'nci maddeleri ve 2547 Sayılı Kanun hükümleri uyarınca "ilgili kuruluş" olmaktan çıkmakta, "sorumlu kuruluş"a dönüşmektedir. YÖK ve Üniversiteler ise işbirliği yapılacak kuruluşlar olarak nitelendirilmişlerdir.

4.5. AEP'nin ilân edildiği günlerde dönemin Milli Eğitim Bakanı Mum-

<sup>15</sup> Altını biz çizdik.

cu sadece üniversiter üst kuruluşlara ve Üniversite yöneticilerine değil, internet ortamıyla herkese gönderilen 31 Aralık 2002 tarihli açık mektupla 58. Hükümet Programı ve AEP'deki amaç ve hedefleri teyid etmiş, üniversite reformunu AB'deki reform girişimleri ve Türkiye'nin AB'ye katılım özlemleriyle ilişkilendirmeye çalışarak tartışmaya yeni bir boyut eklemiş, böylece AKP'nin duyarlılıklarını yüce ve parıltılı ilke ve hedeflerle sarmalamıştır. Bakan, önce uzman grupları eliyle raporlar, eylem programları ve yasa tasarıları hazırlamak, bunları sonradan daha geniş platformlarda tartışmaya açmak yerine, kendi deyimi ile "katılımcı bir iletişim süreci" başlatarak 20 Ocak 2003'e kadar ilgililerden katkı istemiş, bu sürenin sonunda "Mumcu Tasarısı" olarak adlandırdığımız ve Milli Eğitim Bakanlığı'na intikal eden çeşitli tepki ve önerilerle içeriği sürekli değişen bir metni tartışmaya açmıştır. Erdoğan başkanlığındaki 59. Hükümet Mart 2003'de güven oyu aldığı anda bu tasarı işlevini yitirmiş bulunuyordu. Bugünden geçmişe bakıldığında Mumcu Tasarısı'nın kısmen AKP'nin siyasal taahhütleri doğrultusunda bir girişimde bulunulduğu izlenimini vermek, kısmen de açıklık ve katılımcılık görüntüsü altında Üniversitelerin iç ve dış paydaşlarının tepkilerini ölçmek ve bu tepkileri sönmülmendirmek işlevlerini gördüğü anlaşılıyor.

- f. 59. Hükümet Programı'nın bir önceki programdan bazan aynı sözcüklerle, bazan da kısaltılarak aktarılmış olduğu görülen ilke ve tedbirleriyle AKP'nin yukarıda değindiğimiz duyarlılıkları bir kez daha dile getirilmekte, programda yer aldığı sıra ile (i) eğitim kademeleri arasında yatay ve düşey geçiş imkânlarının sağlanması, (ii) YÖK'ün eşgüdümü sağlayıcı ve standart koyucu olarak yeniden yapılandırılması, (iii) Üniversitelerin her çeşit düşünceye açılması, (iv) mevcut üniversiteye yerleştirme sisteminin değiştirilmesi vurgulanmaktadır (altını biz çizdik).<sup>16</sup> Bu program ve öncülleri ile Mumcu Tasarısı'nın oluşturduğu zemin üzerinde AKP'nin üniversiteler ile ilgili maksimalist özlemlerini yazıya döken Çelik Tasarısı inşa edilmiştir. AKP'nin yükseköğretim ile ilgili tasarımlarında sık sık

<sup>16</sup> 20 sayfalık 58. Hükümet Programı'nın 14-15'nci sayfaları ve 17 sayfalık 59. Hükümet Programı'nın 12-13'ncü sayfaları karşılaştırıldığında iki program arasındaki benzerlik veya aynılıklar açıkça görülebilmektedir (TBMM Tutanak Müdürlüğü kopyalarındaki sayfa numaralaması esas alınmıştır).

atıfta bulunulan kimi kavramların (örneğin fırsat eşitliği, yatay ve düşey geçiş imkânlarının sağlanması, mesleki ve teknik eğitime öncelik, akademik dünyada her çeşit görüşe özgürlük, v.b) "Batılılaşmış" aydınlar ve devlet bürokrasisinin bir kesimi ile AKP'nin geleneksel oy tabanında farklı çağrışımlar yapacak müphemiyette olması, AKP'ye karşı siyasal muhalefeti güçsüzleştirmeye önemli katkılar sağlamıştır.

## 5. Çelik Tasarısı Üzerine Gözlemler ve Eleştiriler

5.1. AKP'nin başvurduğu ve özellikle 58 ve 59.'ncu hükümetlerin programlarında seçkin örneklerini verdiği retorik bir yana, Çelik Tasarısı da (Mumcu tasarısı gibi) temel ilkelerden hareket ederek yeni bir yükseköğretim kurumsallaşması formüle etmek yerine, 2547 Sayılı Kanun'u izleyerek, onun iskeleti üzerinde revizyonlar yapmaya yönelmiş, başka bir deyişle, kendi modelini reddettiğini ileri sürdüğü bir model üzerinden tanımlamaya teşebbüs etmiştir. Bu revizyonlardan en önemlileri şöyle özetlenebilir:

- (i) Çelik Tasarısı Milli Eğitim Bakanlığı'na tanıdığı yetkilerle adı geçen bakanlığı Üniversiteler ve üst kuruluşlar açısından "ilgili" kuruluş olmaktan çıkarıp, Üniversiteleri ve üst kuruluşlarını Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kuruluşlar haline dönüştürecek hükümler içermekte, spesifik olarak
- YÖK'ün bileşiminde ve karar alma süreçlerinde Bakanlar Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın temsili ve icrai yetkileri arttırılmakta,
  - Yardımcı doçentlik, öğretim görevliliği ve araştırma görevliliğine atama süreçleri YÖK ve ÖSYM'de merkezileştirilmekte,
  - Tasarının geçici maddeleriyle akademik yöneticilerin tümüyle yeniden belirlenmesi öngörülmekte; böylece AKP için elverişli bir siyasal konjonktürde üniversite yönetimlerinin ve üst kuruluşlarının siyasallaştırılması için imkân ve fırsatlar yaratılmaktadır.

Bu imkân ve fırsatlara önemli bir kesimi mevcut üniversitelerin bölünmesi ile oluşacak yeni üniversitelerin üst düzey akademik yöneticilerinin atanmasında hükümetin sahip olduğu yetkiler de

eklenmelidir. Böylesi şartlar altında akademik ve idari özerklik ilkesi zedelenecektir.

- (ii) Çelik Tasarısı, 2547 Sayılı Kanun gibi bütün üniversiteleri aynı, ayrıntılı ve tek bir düzenleme içinde ele almakta, uygulamada üniversitelerin değişen şartlara uyum göstermelerine, kendi gelişme ve uzmanlaşma çizgilerini ve işleyiş düzenlemelerini saptayabilmelerine imkan bırakılmamaktadır.
- (iii) Tasarının mali hükümleri, kamu üniversitelerinin kaynak sağlama ve kaynak kullanımı kararlarında (kabul edilebilecek bilimsel ve kamusal normlara uymak ve topluma hesap verebilmek şartı ile) özerk olmasına imkân tanımamakta, bütçe planlama ve uygulaması esnekleştirilmemektedir. Böylece tasarının mali özerklik iddiası sözde kalmaktadır.
- (iv) Tasarı, yükseköğretimin iki üst kuruluşu YÖK ve Üniversitelerarası Kurul (ÜAK)'un görev ve yetkilerini tanımlarken, YÖK'ün planlama ve uygulama işlevlerinden, ÜAK'nın da akademik norm ve standartları belirleme işlevlerinden sorumlu olmasını öngörmekte ve böylece 2547 Sayılı Kanun'un YÖK'e aşırı yetkiler sağlayan ve YÖK ile ÜAK arasında görev örtüşmeleri yaratan hükümlerinden bir ölçüde uzaklaşmaktadır.
- (viii) Tasarı, üniversitelerin akademik kurullarda ve üniversite üst yönetimlerde seçimle göreve gelme ilkesini esas itibariyle benimsemekte, akademik birikim ve bilimsel liyakatın bu tür görevlendirmelerde nasıl gözetileceği açıkça ifade edilememiş bulunmaktadır.<sup>17</sup> Seçimle akademik görevlere gelme üzerindeki vurgu, YÖK'ün geçmişteki otoriter uygulamalarından tedirgin olmuş öğretim üyelerinin ve öğrencilerin desteğini kazanmak arzusuna bağlanabilir. Görevlendirmelerle ilgili hükümlerde liyakat öğesinin vurgulanmamış olması, AKP'nin akademik hayatın kalitesine ikincil önem verdiği işaret sayılmalıdır.

5.2. Özetle, Çelik Tasarısı, üniversitelerin akademik, idari ve mali özerkliğini artırma yönünde önemli bir atılımı temsil etmemekte, geçmişte YÖK'ün kontrolunda bulunan denetim aygıtlarını ya korumakta, ya da tamamen veya kısmen siyasal karar organlarına bı-

---

<sup>17</sup> Bkz. TÜBA (2003).

rakmaktadır. Dahası, tasarı reform niteliği taşıyacak bir düzenlemenin vazgeçilmesi olan genel bir model tasarımından da yoksundur. Böyle bir tasarımın yokluğu önünde yapılmak istenen şey, AKP'nin gelecekteki siyasal kadroları kendi "muhafazakâr demokrat" toplum ve kültür anlayışı doğrultusunda etkilemek ve biçimlendirmektir.

- 5.3. AKP siyasal kadroları bu amaçla içeriği farklı biçimde doldurmaya ve değişik çağrışımlar yapmaya elverişli kavramlara sık sık atıfta bulunarak kendi kısa vadeli amaçlarını topluma değişik bir biçimde sunabilmektedirler. Kısa vadeli siyasal amaçlara erişmekte engeller çıktığında, sunum üslup ve taktikleri değişmektedir. Nitekim, Çelik Tasarısı üzerindeki tartışmaların uzayabileceği ve bütüncül bir paketin, AKP'yi destekleyenler de dahil, çok çeşitli kesimlerin itirazları ile karşılaşabileceği anlaşıldığında AKP hükümeti, Ekim 2003 başlarında bir "by-pass" işlemi ile üniversite giriş sınavı ile ilgili düzenlemeleri Çelik Tasarısı'ndan çıkararak ayrı bir kanun tasarısı olarak TBMM'ye sunmuş, bu tasarımı Kasım 2003'e kadar hazırlanması gereken duyuru ve genelgelerin aciliyetine ve meslek okulu öğrencilerin "mağduriyetlerini giderme" arzusuna bağlamıştır. Söz konusu "mağdur"ların büyük çoğunluğu imam-hatip liseleri öğrencileridir. AKP imam-hatip liselerini biçimsel olarak meslek lisesi saymakta, ancak Anayasa ile güvence altına alınmış Eğitimin Birliği Kanunu'na ters düşerek, bu eğitim kanalını genel lise eğitimini ilahiyat eğitimi ile eşleştirerek sunan, paralel bir genel eğitim kanalı olarak algılamaktadır. Cumhuriyetin geleceğini etkileyebilecek bu önemli siyasal meydan okuyuşta üniversitelerdeki bilimsel üretim ve akademik mükemmeliyetin önde gelen kaygılar olmadığı, son "by-pass" eylemi ile ortaya çıkmış; AKP'nin yüksek öğretimin yeniden kurumsallaşmasını orta vadeli amaçları doğrultusunda zamana yayabileceği, ya da kısa vadeli amaçlarını gerçekleştirmekte bir pazarlık ögesi olarak kullanabileceği anlaşılmıştır. Bu durum, yüksek öğretimin toplumun gerçek ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılmasını AKP Hükümeti'nin zorlamaları ile sınırlamadan düşünmek için imkân ve fırsatlar yaratmaktadır.

## 6. Çağdaş, Üretken ve Kendini Yenileyebilen Bir Üniversite İçin Zihin Egzersizleri

- 6.1. Dünya toplumları ve ekonomisinin önemli yapısal değişiklikler geçirmekte olduğu bir evrede üniversitelerin değişmeden kalması, geçmişten devraldıkları örgütlenme ve işleyiş kurallarını korumakta direnmesi mümkün olamaz. Bilim çalışanları olarak yapmamız gereken şey, bilim ve teknolojinin son bin yıldaki tarihsel evrim çizgisinden edinilen derslerin ışığında, geriye dönüşsüz olduğu kabul edilebilecek dönüşüm çizgileri ile konjonktürel sayılabilecek olan sapmaları ayırtarak, bilimsel hayatın vazgeçilmezlerini ısrarla talep etmektir. Ancak, bu talepler bir "meslektaşlar klifi"nin ayrıcalık talepleri olmanın ötesine geçmek, toplumun refah ve esenlik talepleri ile ilişkilendirilmek durumundadır.
- 6.2. İkinci ve üçüncü bölümdeki açıklamalarımız, kapitalizmin bugünkü "küresel" aşamasının sını kapitalizmin ilk aşamalarında biçimlenen von Humboldt üniversitesini multi-versite olmaya zorladığını göstermektedir. Görünebilir geleceğin üniversitesi
- (i) yığinsal ve iş becerileri kazandırmaya dönük eğitime önem veren, çok disiplinli ve modüler bir anlayışla hayat boyu eğitim sunan,
  - (ii) değişik uzmanlık dalları ve işlevler doğrultusunda farklılaşan,
  - (iii) toplumun artan ve çeşitlenen taleplerine araştırma & geliştirme çabaları ile cevap vermek zorunda olan bir üniversite olacaktır. Toplumların refahına bilimsel ve teknolojik gelişmenin vazgeçilemez katkısı açıkça ortaya konulduktan sonra, "bilim için bilim" anlayışını ısrarla savunmak ve korumak güçleşmiştir.
- 6.3. Günümüz dünyasında eğitimin giderek daha yoğun ve yaygın hizmet taleplerine konu olması ve bilimsel ve teknolojik araştırmaların artan kapsam ve maliyeti, üniversite sisteminin kaynak ihtiyaçlarını ve kaynak kullanımında verimlilik gereğini artırmakta ve topluma ait kaynakları kullananlar üzerindeki toplumsal denetim kaçınılmazlaşmaktadır. Son yarım yüzyılın kapitalist gelişme modeli, bu toplumsal denetimi
- (i) üniversite dışı kuruluşların ve özellikle sermayenin üniversite-  
tedeki karar alma süreçlerine artan katılımı ile,

- (ii) üniversitelerin "girişimci" ekipler eliyle, "bir işletme gibi", "piyasa"nın etkinlik normları uyarınca yönetilmesini telkin ederek,
- (iii) temel araştırmalar da dahil olmak üzere, AR-GE gündemini sermayenin talepleri doğrultusunda yönlendirerek,
- (iv) "araştırmacı" akademisyenleri diğerlerinden ayırıştırıp sermayenin ARGE taleplerine birebir muhatap bir katman oluşturarak sağlamaya çalışmaktadır. İş çevrelerinin üniversite sisteminin finansmanındaki payının yükselmesi, böyle bir denetim anlayışına toplumsal meşruluk kazandırmak ve bu denetim modeli dışında hiç bir seçenek olmadığı inancını pekiştirmek için kullanılmaktadır.

6.4. Eğitim ve AR-GE için kullanılacak kaynakların önemli ölçüde kamu eliyle finansmanı imkansız olmamakla birlikte, böyle bir tercih, kendi değer yargılarını toplumun her kesiminde kökleştirmeye çalışan neoliberal görüşe terstir. AB üniversitelerinin ABD'ekilere öykünerek, neoliberal görüş doğrultusunda epey yol aldıklarına Üçüncü Bölüm'de değinilmişti. AB, bilim ve teknoloji alanında ABD'ye kıyasla "geri kalmışlığı"ni zengin ve hareketliliği yüksek bir bilim ve teknoloji beşeri sermayesi havuzu oluşturarak gidermeyi ve bu amaçla AYÖA ve Avrupa Araştırma Alanı'nı orta vadede gerçekleştirmeyi bir strateji olarak seçmiş görünmektedir. AB ile Türkiye arasındaki bilimsel ve kültürel ilişkilerin yoğunlaşması AB'de gelişmekte olan bu anlayışı Türkiye üniversitelerine de taşımakta, AB'den ekonomik ve finansal dışlanma fobisine ek olarak, AB'den bilimsel ve teknolojik anlamda da dışlanma fobisi ülkemizde yerleşmektedir. AB'ye yeni katılan veya katılma sürecine girmiş olan ülkelerle birlikte Türkiye'nin AB üniversitelerinin bugünkü gelişme sürecine pasif uyum göstermekten çok, bu sürece eleştirel bakmasında ve multi-versite'nin bilimi ve bilimsel emeği metalaştıran, bilimsel ahlâkı ve meslektaşça etkileşim ve karar alma süreçlerini aşındıran ve gelişmiş üniversiter merkezlere beyin göçünü özendiren yanlarını gözden ırak tutmasında yarar vardır. Unutulmamalıdır ki bugün AB'nin öykündüğü "kapitalizmin yedeğine çekilmiş üniversite" modeli, taşıdığı bütün potansiyele rağmen, bu potansiyeli dünyanın ciddi beşeri sorunlarının çözümü (örneğin kitlesel yoksulluğun, cehaletin, eşit-



sizliğin, doğal ve tarihsel çevre yıkımının giderilmesi) için seferber edememektedir.

- a. Son yıllarda, Türkiye'deki üniversitelerin yeniden yapılanması arayışları bütüncül bir anlayıştan genellikle yoksun kalmıştır. Sermaye kesimlerinin ABD ve AB'de yapılanlara öykünmenin ötesinde bir tasarım önerisi olmamış, üniversite reformu bu kesimlerin gündeminde önemli bir yer tutmamıştır. AKP hükümetleri, olaya siyasal kadrolaşma ve doğrudan siyasal denetim çerçevesinden bakma eğilimini aşamamışlar, somut şartların ve kaynak sıkıntısının zorlaması ile "girişimci" üniversite anlayışına sempati ile bakan üniversite üst yönetimleri ile akademik özgürlük, üniversiter hayata katılım ve özerklik özelemlerine bireysel ya da örgütsel olarak odaklanmış öğretim elemanları arasında ortak paydalar bulmak güçleşmeye başlamıştır.<sup>18</sup>

6.5. "Girişimci üniversite", esas itibariyle gelişmiş ülkeler kapitalizminin ürünüdür ve bu ülkelerdeki bilim ve kültür geleneğinde mülti-üniversite'yi böylesi aşırılıklara karşı koruyacak kontrol ve denge öğeleri mevcuttur. Türkiye'de kapitalizmin az gelişmiş nitelikleri nedeniyle, üniversitelerin araştırma gündemleri ve uzmanlaşma örüntüleri esas itibariyle sermaye grupları tarafından belirlendiği ve "piyasa talebi olmayan" alanlar kaynaktan yoksun bırakıldığı takdirde, ortaya çıkabilecek sonuç temel bilim dallarının ve geniş toplum kesimlerine yarar sağlayacak AR-GE'nin Türkiye üniversiter hayatından giderek dışlanmasıdır. Bireysel "piyasa talebi" olmayan bilim ve kültür alanlarına gerekli kaynak tahsisleri yapabilmeyen yolu, bu alanlarda kamusal talep yaratmaktan geçer.

6.6. Bu koşullarda yararlı bir (yeniden) başlangıç noktası, XXI. yüzyıl başında Türkiye'deki üniversiter hayatın vazgeçilmezleri üzerinde düşünmek olabilir. Tümü kapsayıcı olma iddiası taşımadan, bu vazgeçilmezlerin başlıcalarını şöyle özetleyebiliriz:

- (i) Akademik, idari ve mali özerklik: Üniversitelerin bin-yıla yakın geçmiş tarihi, bu gerekliliği açıkça ortaya koymaktadır. Türkiye üniversitelerinin geçmişten günü-

---

<sup>18</sup> Katılımcılık ve özerklik konusunda akademik toplumun duyarlılıklarını çok iyi yansıtan örnekler olarak Işıklı (2003) ve Öğretim Elemanları Dernekleri (2003)'ne bakılabilir.

müze taşıyageldikleri vesayet yüklerinden kurtulmasının zamanı gelmiştir.

- (ii) Meslektaşça (kollegial) yönetim: Üniversite yönetimlerindeki katılımcı unsurlarının geliştirilmesi ve korunması sağlanmalıdır. Ancak "katılım", üniversite yönetim kademelerini yasal yetkilerini kullanamaz ve karar ve sorumluluk alamaz duruma düşürmek anlamına gelmemelidir. Meslektaşça yönetimi bu tür zaafklar ve aşırılıklardan koruyabilmek için öğretim elemanları, öğrenciler ve idari personele önemli toplumsal sorumluluklar düşecektir.
- (iii) Farklılaşma ve ademimerkezileşme: Günümüz üniversitelerindeki uzmanlaşma ve akademik işbölümünün ulaştığı düzey, tek tip, kapsayıcı ve ayrıntılı yasal düzenlemeler yerine, genel bir yasal çerçeve oluşturma ve özellikle gelişimini tamamlamış üniversitelere hareket serbestliği tanımanın yararlı olacağını düşündürmektedir.
- (iv) Mesleki denetim: Uzmanlık düzeyinin getirdiği bir özellik olarak bilim çevreleri dışarıdan kolay nüfuz edilemeyen kapalı bir cemaat olma, yerleşik kurallar ve üretkenlik düzeyiyle yetinme eğilimine yenik düşebilir. Buna karşı çareler olarak
- yerli ve yabancı değerlendirme (akreditasyon) kurulları eliyle dıştan kalite denetimi,
  - özdenetimin kurumsallaşması,
  - yerli ve yabancı akran (peer) denetimi,
  - bilimsel liyakatı karar alma süreçlerine katan bir yönetim anlayışı,
  - etik standartların konulması ve uygulanması düşünülebilir.
- (v) Hesap verilebilirlik: Kullanılan toplumsal kaynaklar için (ister kamusal, ister kamu sektörü dışından sağlanmış olsun) topluma hesap verme alışkanlığının kökleşmesi ve kurumlaşması gereklidir.
- (vi) Kamu ve özel yükseköğretim kurumlarının birlikte var olacakları bir sistem söz konusu ise,
- bu sistemin ortak bilimsel ve mesleki standartlara bağlı kalması, bunun dışında yönetim

- biçimlerinin ve karar alma süreçlerin farklılaşmasına imkân tanınması,
- dış paydaşların yönetim ve karar alma süreçlerine katılımının dış paydaşların sağladıkları maddi ve beşeri katkıların yoğunluğu ile ilişkili olarak belirlenmesi,
- b. yükseköğretim sektöründe kurumsallaşmış bulunan vergi, harç, resim ayrıcalıkları ile kamusal arazi ve bina tahsisleri dışında özel üniversitelerin finansmanına dönük kamusal transferlerden vazgeçilmesi uygun olacaktır.<sup>19</sup>
- (vii) İstihdam ve ödüllendirme ilkeleri: Kamu ve özel yükseköğretim kurumlarının birlikte var olacakları bir sistem söz konusu ise
- kamu üniversitelerinde "kamusal hizmet üreten kamu görevlisi" istihdamının temel yerleşmiş ilkelerinin korunması, çalışma yasaları ile toplumsal ilişki ve geleneklerin ülkeye özgünlüğüne dikkat ederek, ünvan ve deneyim esaslı temel ücret skalasına üretkenliği yansıtan akçalı/akçasız katkıların eklenmesi;
  - özel üniversitelerin özel sözleşme ile istihdam esaslarına yönelmesi düşünülebilir.
- (viii) Eğitim görenlerin hizmet üretimine katkısı: Eğitimi "salt kamusal mal" olarak algılamak ve eğitimden sağlanan yararın bireysel çıkara dönüşmeden sadece tüm toplum için dışsallıklar yarattığını ileri sürmek, vasıflı işgücünün bugünkü uluslararasılaşma düzeyinde güç görünmektedir. Dolayısıyla, eğitimin sağlayacağı beceri artışından sağlanacak özel getirinin hizmeti sağlayan kurumlara kısmen ve toplumca kabul görececek ölçülerde geri ödenmesi düşünülebilir. Üniversite eğitiminde finansman seçeneklerinin bölüşüm adaleti ve fırsat eşitliği yansımaları üzerinde bugün yeterli bilgiye sahip bulunmuyoruz. Bu nedenle farklı finansman seçenekleri incelenmeli ve tartışmaya açılmalıdır.

---

<sup>19</sup> Özel üniversiteler kamusal transferlerin bir bölümünü burslar için kullanarak, kendilerine itibar kazandıran bu âlîcenaplığı kamu kaynaklarından finanse etmektedirler. Vakıf anlayışının özüne aykırı ve çelişkili bu uygulamaya son verilmelidir.

- 6.7. Türkiye için bugünkü koşullarda kamu ve özel yükseköğretim kurumlarının birlikte var olabilecekleri bir sistem, iki farklı gelişme patikası oluşturmaya elverişlidir. Bu yaklaşım kamu üniversitelerinin genellikle kamusal kaynak kullanarak, kamu hizmeti üretme kural ve geleneklerini bozmadan, eğitim ve AR-GE'yi hoşgörülemez ölçülerde metalaştırmadan çalışmalarına, özel üniversitelerin de multi-versite doğrultusunda deneyimler yapmalarına imkân verecek, her modelin kullanıcısı diğerinden bazı yararlı dersler alacak ve zamanla kendi modelini gözden geçirerek yeniden üretme şansını elde edecektir. Böylesi bir kurumsallaştırma özel üniversitelerin ortak akademik norm ve standartlar dışındaki işleyiş kurallarını ayrı bir yasal çerçevede ele almayı yararlı kılar.
- 6.8. Kamu üniversiteleri ademimerkezi bir uygulamaya yönlendirilirken, bugün bu üniversitelerin önemli nitelik farklılıkları gösterdiği gözönünde bulundurulmalıdır. Şenses (1999: 181)'e göre Türkiye'de kamu üniversiteleri bugün başlıca dört kategoride kümelenebilmektedir: (i) köklü geleneklere ve görece geniş imkanlara sahip, uluslararası normlara yaklaşma uğraşında olanlar; (ii) uzun süre önce kurulmuş ve olgunlaşmış, fakat aşırı hizmet yükünün ve kaynak sıkıntılarının etkisiyle atılım yapmakta zorlanan üniversiteler; (iii) bölgesel çekim merkezi olan, ya da böyle bir potansiyele taşıyanlar; (iv) özellikle 1992 sonrası genişleme döneminde kurulan ve akademik gelenek ve standartları itibariyle henüz arzulan düzeye kavuşmamış olanlar. Son iki kategoride yer alan kurumların 6.7. (iv)-(vi)'de vurguladığımız mesleki denetim, hesap verilebilirlik ve ortak bilimsel ve mesleki standartlara uyma yükümlülüğü, Türkiye'de üniversite sisteminin geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Vazgeçilmezlerin başında saydığımız özerklik ve meslektaşça yönetim, ademimerkezi bir model bağlamında, bilimsel ve etik normların dışında kalma serbestliği olarak anlaşılmalıdır.

Ankara, 30 Ekim 2003

## Kaynaklar\*

CLARK, B. (2000), "The Entrepreneurial University: New Foundations for Collegiality, Autonomy and Achievement", OECD-Institutional Management in Higher Education Konferansı'na sunulan bildiri, Paris, 11-13 Eylül.

\_\_\_\_\_ (1998), **Creating Entrepreneurial Universities**, London: Pergamon.

GÜREL, Z.D., "AB, Bologna Süreci ve YÖK", **Radikal**, 29 Eylül 2003.

GÜRÜZ, K. (2001), Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim: Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri, ÖSYM, Ankara.

GÜRÜZ, K. (koordinatör), ŞUHUBİ, E., ŞENGÖR, A.M.C., TÜRKER, K.,

YURTSEVER, E. (1994), **Türkiye'de ve Dünya'da Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji**, TÜSİAD; İstanbul.

\* HATİPOĞLU, T. (2003), "İstanbul Üniversitesi'nin Kuruluşu", Üniversite ve Toplum, 3(3).

\* IŞIKLI, A. (2003), "Nasıl Bir Üniversite?", Ankara Üniversitesi'nin 2003-4 Akademik Yılı Açılış Dersi Metni, tek., 7s., 29 Eylül 2003.

ÖZKALE, L. (2003), "Yükseköğretimde Kalite Konusuna Değişik Yaklaşımlar ve Avrupa Yükseköğretim Alanı", A.H. Köse, F. Şenses ve E. Yeldan (der.), **İktisat Üzerine Yazılar II: İktisadi Kalkınma, Kriz ve İstikrar** içinde, İstanbul: İletişim Yayınları.

\* Öğretim Elemanları Dernekleri Bursa Toplantısı-Kamuoyuna Duyuru, 4 Ekim 2003.

RONAN, C. (1990), *History of Science*, London: Cambridge University Press.

SEVÜK, S. (2003), **Yükseköğretim Yasa Tasarısı Üzerine Görüşler**, tek., 17s.

\_\_\_\_\_ (2001), **Managing Change in Higher Education**, tek., 7s.

ŞENSES, F. (1999), "Yükseköğretimde Öğrenciler: ODTÜ İktisat Bölümü Öğrenci Profili", ODTÜ Gelişme Dergisi, 26 (1-2), 179-201.

TEKELİ, İ. (2003), **Eğitim Üzerine Düşünmek**, Ankara: TÜBA Yayınları.

TÜSİAD (2003), **Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması: Temel İlkeler**, TÜSİAD-T/2003-10-365, İstanbul.

\* TÜBA Konseyi'nin Yeni Yükseköğretim Yasa Tasarısı Üzerine Görüşleri, 25 Ağustos 2003.

57. Hükümet Programı (28 Mayıs 1999), TBMM Tutanak Müdürlüğü.

58. Hükümet Programı (23 Kasım 2002), TBMM Tutanak Müdürlüğü.  
58. Hükümet Acil Eylem Planı (3 Ocak 2003).  
59. Hükümet Programı (18 Mart 2003), TBMM Tutanak Müdürlüğü.

### **Avrupa Üniversiteleri veya AB Kökenli Kaynak Metinler**

- \* **Magna Charta Universitatum**, Bologna, 1988.
- \* Sorbonne Ortak Deklarasyonu (Avrupa Yükseköğretim Sistemi Mimarisinin Ahenkleştirilmesi Üzerine); Fransa, Almanya, İtalya ve Birleşik Krallık'ın sorumlu bakanları tarafından, Paris, 25 Mayıs 1998.
- \* Bologna Deklarasyonu (Avrupa eğitim bakanlarının ortak deklarasyonu), 19 Haziran 1999.
- \* Lizbon Avrupa Konseyi Başkanlık Kararları, 23-24 Mart 2000.
- \* **Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Gelecekteki Somut Amaçları Üzerine Rapor**, AB Komisyonu, Şubat 2001.
- \* Stokholm Avrupa Konseyi Başkanlık Kararları, 23-24 Mart 2001.
- \* Salamanca Duyurusu (Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın biçimlendirilmesi üzerine), Avrupa Yükseköğretim Kuruluşları Konvansiyonu, 29-30 Mart 2001.
- \* Prag Deklarasyonu (Avrupa'nın yükseköğretimden sorumlu bakanları toplantısı sonrasındaki bildiri), 19 Mayıs 2001.
- \* Barselona Avrupa Konseyi Başkanlık Kararları, 15-16 Mart 2002.
- \* **Avrupa'da Eğitim ve Öğretim Sistemlerinin Amaçlarını İzlemek için Ayrıntılı İş Programı**, AB Resmi Gazetesi (C142, 14 Haziran 2002).
- \* **Komisyon'dan İleti: Bilgi Avrupası'nda Üniversitelerin Rolü**, Avrupa Toplulukları Komisyonu, COM (2003) 58 final, Brüksel, 5 Şubat 2003.
- \* Berlin Deklarasyonu (Avrupa'nın yükseköğretimden sorumlu bakanları konferansı bildirisi), 19 Eylül 2003.